AL-2.2008-00
C-2

Les normes en matière d'adaptation scolaire

« Modifié en juin 2004 »

Éléments essentiels

du programme d'adaptation scolaire

destiné

aux élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles

Alberta Education

DONNÉES DE CATALOGAGE AVANT PUBLICATION (ALBERTA EDUCATION)

Alberta. Alberta Education.
Éléments essentiels du programme d'adaptation scolaire destiné aux élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles.

Série : Éléments essentiels du programme d'adaptation scolaire
Version anglaise : Essential components of educational programming for students who are blind or visually impaired.

ISBN 0-7785-5195-4

Cette ressource peut être consultée à l'adresse Web suivante : www.learning.gov.ab.ca/french/adat_scol/

1. Enfants aveugles -- Éducation -- Alberta. 2. Enfants handicapés visuels -- Éducation -- Alberta. 3. Éducation spéciale -- Alberta. I. Titre. II. Titre : Essential components of educational programming for students who are blind and visually impaired. III. Série

LC3984.2.A3.A333 2006 371.9

***Remarque** – Dans cette publication, les termes de genre masculin utilisés pour désigner des personnes englobent à la fois les femmes et les hommes. Ils sont utilisés uniquement dans le but d'alléger le texte et ne visent aucune discrimination.*

Pour obtenir des exemplaires imprimés ou de plus amples renseignements, communiquer avec :
Direction de l'éducation française
Alberta Education
Édifice 44 Capital Boulevard, 9e étage
10044, 108e Rue N.-O.
Edmonton (Alberta)
T5J 5E6

Tél. : 780-427–2940
Téléc. : 780-422–1947
Sans frais en Alberta : 310–0000

Ce document s'applique aux niveaux 1 à 12, en adaptation scolaire, dans les conseils scolaires séparés et publics, incluant les autorités régionales francophones, mais excluant les écoles à charte. Il est destiné aux :

Élèves	
Enseignants	✓
Personnel administratif	✓
Parents	✓
Grand public	✓
Autres	✓

Cette ressource peut être consultée à l'adresse Web suivante :
<www.learning.gov.ab.ca/french/adat_scol/>

Copyright © 2006, la Couronne du chef de la province d'Alberta, représentée par le ministre d'Alberta Education, Alberta Education, Edmonton, Alberta. Tous droits réservés. Par la présente, le détenteur des droits d'auteur autorise toute personne à reproduire ce document, ou certains extraits, à des fins éducatives et sans but lucratif

Table des matières

Introduction

Avant-propos 1
Objectif 1
Liens avec les Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004 1
Principes directeurs 2
Les élèves et leurs besoins éducatifs particuliers 2

Éléments essentiels

1. Équipe d'apprentissage 5
2. Participation active des parents et de la famille 5
3. Habiletés se rapportant à la déficience 6
4. Évaluation 7
5. Plan d'intervention personnalisé (PIP) 7
6. Accès aux programmes et aux services 8
7. Accès à du matériel scolaire adapté 8
8. Technologie d'aide 9
9. Options des programmes 9
10. Planification de la transition 9

Annexe 11

Ressources supplémentaires 15

Glossaire des termes clés 16

Références 18

[Cette page est intentionnellement laissée en blanc.]

Introduction

Avant-propos

Le document *Éléments essentiels du programme d'adaptation scolaire destiné aux élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles* s'adresse aux titulaires de classe, aux personnes-ressources, aux administrateurs et aux parents. Il s'agit d'un document d'une série de documents conçus pour faciliter l'élaboration de programmes adaptés pour les élèves de la 1re à la 12e année ayant des besoins scolaires spéciaux. D'autres documents de la série abordent des sujets tels que les programmes adaptés pour les élèves sourds ou ayant des déficiences auditives, les programmes adaptés pour les élèves ayant des troubles du spectre autistique, ainsi que les programmes adaptés pour les élèves ayant des troubles du comportement.

Éléments essentiels
Les dix éléments essentiels répertoriés dans le présent document ont été publiés dans les *Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004,* et sont donc rendus obligatoires par Alberta Education. Chaque élément est essentiel à la prestation d'un programme scolaire complet. Cependant, la manière dont les différents éléments sont mis en œuvre peut être influencée par des considérations d'ordre pratique, telles que la disponibilité du matériel et les besoins particuliers des élèves.

Indicateurs types de programme efficace
Les indicateurs types sont des exemples de pratiques efficaces qui illustrent la mise en œuvre des éléments essentiels. Les indicateurs peuvent varier en fonction des besoins et des forces de chaque élève. L'objectif poursuivi n'est ni d'énumérer tous les indicateurs possibles ni d'établir tous les indicateurs pour chaque élève.

Objectif

L'objectif de ce document est :

- de déterminer, dans les programmes adaptés, les éléments essentiels rendus obligatoires par Alberta Education pour les élèves ayant des besoins scolaires spéciaux;
- de fournir des exemples de pratiques efficaces;
- d'établir une interprétation commune de la terminologie particulière à ce domaine de spécialité;
- de préciser le concept de *pertinence*, en tenant compte des exigences raisonnables en matière de programmes adaptés pour les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles.

Liens avec les *Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004*

Les *Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004,* exigent de la part des autorités scolaires d'identifier les élèves de la 1re à la 12e année ayant des besoins scolaires spéciaux et de leur fournir des programmes adaptés efficaces. Ces normes ont pour but de promouvoir des pratiques éducatives uniformes et de grande qualité en Alberta.

©Alberta Education, Canada, 2006

La série *Éléments essentiels* est étroitement liée à la section « Pertinence des programmes et des services » des *Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004,* afin que l'élaboration des programmes adaptés tienne compte des normes professionnelles, de la planification, de la mise en œuvre et de l'évaluation des programmes personnalisés, ainsi que de la participation des parents aux décisions. Le concept de *pertinence* signifie que « les programmes d'études et les services connexes doivent être conçus en fonction des besoins évalués des élèves. Ils sont fournis par un personnel compétent qui possède les connaissances et les habiletés nécessaires. » (*Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004*, page 2)

Principes directeurs

Les éléments essentiels en matière de programmes adaptés pour les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles sont orientés par les principes directeurs suivants :

- L'élaboration d'un programme adapté est un processus actif, basé sur les capacités et les besoins évalués des élèves et soumis à un suivi et à une adaptation constants.
- Dans la mesure du possible, les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles doivent participer au programme d'études général.
- En l'absence de déficiences supplémentaires, le rendement scolaire de ces élèves doit être comparable aux normes provinciales.
- Les élèves atteints de déficiences visuelles ont des besoins différents des élèves aveugles.
- L'élaboration des programmes doit tenir compte des besoins particuliers des élèves.
- Les éléments essentiels des programmes adaptés se recoupent; il s'agit en effet de processus en étroite synergie.
- Le personnel et les élèves devraient avoir accès au matériel, aux conseils et aux services fournis par les enseignants spécialisés.
- Une participation significative des parents et de la famille fait partie intégrante de tous les éléments essentiels.

Les élèves et leurs besoins éducatifs particuliers

Les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles ont des besoins différents, bien qu'ils aient tous une acuité visuelle inférieure à la moyenne. Tout élève ayant un accès limité à l'information visuelle rencontrera des difficultés dans de nombreuses activités de la vie quotidienne. Sur le plan pédagogique, le degré de déficience visuelle est un aspect parmi d'autres devant être considéré lors de la planification des programmes et de l'évaluation. Ces élèves présentent différentes aptitudes cognitives, différents niveaux d'autonomie et d'agilité physique et peuvent ou non avoir des déficiences supplémentaires.

Étant donné que les déficiences visuelles et la cécité sont des troubles peu fréquents, un élève atteint de déficience visuelle peut être le seul à avoir ce type de déficience dans son école et dans sa collectivité. Le type d'intervention nécessaire pour les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles dépend de leur aptitude à acquérir et à assimiler l'information sensorielle et à y réagir.

Privés de la vue, les élèves n'ont accès à aucune information autre que celle perçue par l'ouïe et le toucher. Sans cette information visuelle, les élèves sont incapables d'interpréter leur environnement ou d'élaborer les concepts clés permettant la compréhension des phénomènes du

©Alberta Education, Canada, 2006

monde qui les entoure. Pour accéder à l'information, les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles ont recours à des expériences et à une exploration tactile directes, facilitées par un personnel qualifié et capable de répondre à ces besoins particuliers.

L'accès au programme d'études est souvent difficile pour les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles. Afin de participer pleinement à l'intérieur du milieu scolaire, ces élèves doivent avoir accès à un enseignement dispensé par des professionnels formés dans des domaines liés à cette déficience tels que l'écriture et le calcul en Braille, la technologie d'aide, la gestion de carrière et de la vie quotidienne, l'utilisation du matériel de basse vision, l'interaction sociale, ainsi que l'orientation et la mobilité.

L'intégration de l'enseignement de ces habiletés au programme élargit les compétences de base. Les habiletés se rapportant à la déficience qui sont intégrées au programme sont appelées compétences de base élargies et sont décrites en annexe.

©Alberta Education, Canada, 2006

[Cette page est intentionnellement laissée en blanc.]

Éléments essentiels

1. Équipe d'apprentissage

(*Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004,* pages 5, 7, 11)

Tous les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles doivent avoir accès à une équipe d'apprentissage qui collabore pour planifier, pour mettre en œuvre, pour surveiller et évaluer les programmes adaptés et les services connexes. Un enseignant breveté doit être chargé de la direction et de l'orientation de l'équipe d'apprentissage pour décider des buts et des objectifs pédagogiques pertinents.

Indicateurs types de programme efficace

- Les membres de l'équipe d'apprentissage se composent des titulaires de classe, des parents, des administrateurs, des enseignants formés à l'enseignement des élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles (enseignants spécialisés), des éducateurs spécialisés en orientation et en mobilité, d'autres spécialistes qui ont participé à l'évaluation ou à l'élaboration des programmes et, s'il y a lieu, des élèves.
- Des membres supplémentaires sont intégrés à l'équipe d'apprentissage, selon les besoins. Il peut s'agir de spécialistes tels que des ergothérapeutes, des orthophonistes, des physiothérapeutes, des psychologues scolaires, des spécialistes du comportement, des conseillers d'orientation, des spécialistes de l'éducation physique adaptée, des infirmières, des travailleurs sociaux ou des conseillers en technologie d'aide.
- Les fonctions et les responsabilités des membres de l'équipe d'apprentissage sont clairement définies dans le plan d'intervention personnalisé (PIP) de l'élève.
- L'équipe d'apprentissage fixe les buts et les objectifs du plan d'intervention personnalisé de l'élève au début de chaque année scolaire. Les progrès sont régulièrement contrôlés et évalués. Des modifications sont apportées au PIP de l'élève en fonction de ses progrès tout au long de l'année scolaire.

2. Participation active des parents et de la famille

(*Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004,* pages 3–7, 8, 11, 12, 13)

Les parents sont des membres importants et appréciés de l'équipe d'apprentissage. Leur apport influence tous les aspects de l'éducation de leur enfant.

Indicateurs types de programme efficace

- Les parents contribuent à définir les buts et les objectifs du PIP de leur enfant.
- La famille a accès à l'information dont dispose l'équipe d'apprentissage sur les conséquences de la perte de la vision et l'acquisition des habiletés se rapportant à la déficience.

©Alberta Education, Canada, 2006

- La famille reçoit tous les renseignements utiles sur les possibilités de formation susceptibles d'aider leur enfant à utiliser, à la maison et dans la communauté, les habiletés se rapportant à leur déficience.

3. Habiletés se rapportant à la déficience

(*Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004,* pages 6, 7)

Les élèves ayant des déficiences visuelles doivent recevoir un enseignement particulier pour acquérir les habiletés se rapportant à leur déficience. En effet, ils ne parviendront à obtenir des résultats d'apprentissage similaires à leurs camarades de classe qu'à condition de maîtriser les habiletés se rapportant à leur déficience.

Indicateurs types de programme efficace

- Les enseignants spécialisés déterminent les points du programme à l'aide de l'évaluation, renseignent les équipes d'apprentissage sur les effets de la déficience visuelle ou de la cécité sur l'apprentissage et le développement, définissent les objectifs adaptés pour réaliser des progrès et des performances, proposent des stratégies afin de répondre aux besoins d'apprentissage évalués et fournissent un enseignement direct dans les domaines des habiletés se rapportant à la déficience, appelées aussi « compétences de base élargies » (voir Annexe).
- L'enseignement en matière d'orientation et de mobilité fait partie intégrante des compétences de base élargies. Les élèves doivent recevoir cette formation dispensée par des professionnels qualifiés (enseignants spécialisés ou éducateurs spécialisés en orientation et en mobilité), qui collaborent avec l'enseignant afin d'intégrer leur enseignement au milieu scolaire. L'enseignement en orientation et en mobilité donne aux élèves des notions sur la structure et l'organisation de leur environnement (p. ex., l'endroit où les numéros de salle sont normalement placés) et la manière de se déplacer en toute sécurité d'un endroit à un autre, tant à l'intérieur et qu'en dehors de l'école. L'éducateur spécialisé en orientation et en mobilité et l'enseignant intègrent ensemble ces renseignements dans le PIP de l'élève, en tenant compte des activités quotidiennes dans le milieu familial, scolaire et communautaire.
- Les élèves qui utilisent le Braille reçoivent un enseignement régulier sur l'écriture et le calcul en Braille, dispensé par des enseignants spécialisés, notamment au cours des quatre premières années scolaires. En ce qui concerne les disciplines pour lesquelles un enseignant de Braille n'est pas disponible, l'école doit envisager d'autres moyens d'offrir ce service tels que la vidéoconférence.
- Le personnel qui travaille avec les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles ont des occasions de se tenir informés de l'évolution du programme et de l'information nouvelle issue de la recherche.
- Le type d'enseignement spécialisé dispensé à l'élève est directement lié aux besoins des élèves et à l'enseignement direct requis par chaque élève.

©Alberta Education, Canada, 2006

4. Évaluation

(*Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004,* pages 3, 4, 5, 7)

L'élaboration du programme et des services connexes doit être définie à l'aide d'évaluations réalisées par des enseignants spécialisés et d'autres professionnels désignés par l'équipe d'apprentissage.

Indicateurs types de programme efficace

- Les enseignants spécialisés et les éducateurs spécialisés en orientation et en mobilité évaluent régulièrement les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles dans toutes les compétences de base élargies.
- Les élèves sont soumis à des évaluations fonctionnelles de la vision afin de trouver les moyens les plus efficaces d'accéder à l'information visuelle avant de commencer l'enseignement de la lecture et de l'écriture. Une équipe d'apprentissage est établie afin de concevoir, de mettre en œuvre et d'évaluer le PIP de l'élève et d'étudier et d'analyser les résultats de l'évaluation dans le but de prendre des décisions bien informées concernant le matériel et les stratégies appropriés.
- L'évaluation est continue et les décisions sont réexaminées chaque année, ou plus régulièrement en cas de problèmes ou de décisions incertaines.
- Les élèves participent aux mêmes évaluations scolaires que leurs camarades, y compris les tests de rendement provinciaux et les examens en vue de l'obtention du diplôme.
- Les élèves ayant des déficiences supplémentaires sont soumis à des évaluations dispensées par des professionnels qualifiés désignés par l'équipe d'apprentissage.

5. Plan d'intervention personnalisé (PIP)

(*Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004*, pages 4, 7, 11)

Un PIP est exigé pour chaque élève enregistré comme ayant des besoins scolaires spéciaux. Le PIP comprend des renseignements essentiels pour la planification, la mise en œuvre, le contrôle et l'évaluation du programme scolaire de l'élève. Les PIP sont des documents de travail destinés à être utilisés toute l'année par les équipes d'apprentissage.

Indicateurs types de programme efficace

- Le PIP est le résultat de l'effort conjugué de tous les membres de l'équipe d'apprentissage.
- L'équipe d'apprentissage tire de l'évaluation tous les renseignements utiles et pertinents pour l'élaboration du PIP de l'élève. L'équipe d'apprentissage utilise ces renseignements pour développer un PIP adapté aux besoins de l'élève.
- Les renseignements essentiels du PIP sont :
  - les données d'évaluation;
  - les renseignements médicaux pertinents;
  - le niveau actuel de rendement et de résultats scolaires;
  - les buts et les objectifs mesurables;
  - les procédures d'évaluation des progrès de l'élève;
  - la détermination des services de soutien coordonnés;

©Alberta Education, Canada, 2006

- les adaptations nécessaires à la salle de classe;
- les plans de transition;
- le compte rendu de fin d'année.

- Le PIP contient les buts et les objectifs adaptés aux besoins éducatifs particuliers de l'élève, les compétences de base élargies, les modifications ou les adaptations requises afin de permettre l'accès aux compétences de base ou au programme personnalisé nécessaire pour répondre à d'autres besoins associés à la déficience.

6. Accès aux programmes et aux services

(*Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004,* pages 3, 5)

Tous les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles, quelle que soit la nature ou la gravité de leurs déficiences supplémentaires, doivent avoir accès aux programmes et aux services d'enseignants spécialisés et d'éducateurs spécialisés en orientation et en mobilité.

Indicateurs types de programme efficace

- Les buts et objectifs particuliers des élèves concernant les compétences de base élargies sont intégrées au plan d'intervention et aux routines quotidiennes de l'élève.
- Lorsque les membres de l'équipe d'apprentissage le jugent nécessaire, les enseignants spécialisés offrent des consultations aux parents et aux éducateurs, ainsi qu'un enseignement direct dans les compétences de base élargies.

7. Accès à du matériel scolaire adapté

(*Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004,* pages 5, 6, 7)

Les membres de l'équipe d'apprentissage doivent définir les besoins de l'élève en ce qui concerne le matériel scolaire adapté. Ce matériel doit être fourni en même temps que le matériel imprimé est remis aux élèves voyants de la classe. Les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles doivent avoir la possibilité d'obtenir le matériel dans le format de leur choix.

Indicateurs types de programme efficace

- Les élèves reçoivent les livres de la bibliothèque, le matériel pédagogique approuvé par Alberta Education, le matériel préparé par l'enseignant, les livres de lecture récréative, les avis ou les annonces scolaires, ainsi que les bulletins scolaires, dans le format de substitution qu'ils ont demandé.
- La production et la distribution de matériel dans un format particulier sont coordonnées par la « Materials Resource Unit » d'Alberta Education afin d'assurer un accès efficace.
- Les élèves reçoivent le matériel scolaire adapté en même temps que leurs camarades reçoivent le matériel standard.

©Alberta Education, Canada, 2006

8. Technologie d'aide

(*Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004,* pages 3, 4, 6, 7)

Dans les écoles, les technologies d'aide à l'apprentissage, telles que les preneurs de notes en Braille ou les dictionnaires informatiques assortis du soutien technique nécessaire, doivent être mises à la disposition des élèves utilisant ces technologies dans leurs activités quotidiennes.

Indicateurs types de programme efficace

- Des évaluations poussées en matière de technologie d'aide sont effectuées afin de déterminer les besoins des élèves.
- Les éducateurs spécialisés, les enseignants et les parents obtiennent des renseignements et de la formation en matière de technologies d'aide afin de fournir aux élèves tout le soutien nécessaire pour les utiliser.
- Les élèves reçoivent une version adaptée des technologies d'aide attribuées afin d'assurer aux élèves le meilleur accès possible.
- L'utilisation des technologies d'aide permet aux élèves d'acquérir plus d'autonomie à l'école et dans la collectivité.

9. Options des programmes

(*Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004*, page 3)

Une grand nombre d'options de programmes, y compris des possibilités de formation intensive de courte durée, à l'appui des disciplines des compétences de base élargies, doit être proposée à l'élève.

Indicateurs types de programme efficace

- Des possibilités d'accès à des options de formation intensive de courte durée, en particulier dans les disciplines des compétences de base élargies (p. ex., apprentissage de l'utilisation d'Internet, des technologies d'accès à la voix, utilisation des compétences d'orientation et de mobilité pour évoluer dans la collectivité).
- Les décisions relatives à l'affectation à un programme reposent sur les besoins évalués des élèves, les recommandations des équipes de planification scolaire, ainsi que la participation des parents.

10. Planification de la transition

(*Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004,* pages 12, 13)

Un processus complet de planification de la transition doit se produire sur une base continue et permettre de déterminer les habiletés dont les élèves ont besoin pour évoluer dans leurs différents contextes d'apprentissage.

Indicateurs types de programme efficace

- Les équipes chargées de la planification de la transition, qui sont constituées de parents, d'enseignants spécialisés, d'éducateurs spécialisés en orientation et en mobilité, de représentants d'autres organismes de soutien de l'élève (p. ex., l'Institut national canadien pour les aveugles) et, s'il y a lieu, d'élèves, se réunissent pour la planification des nouvelles affectations des élèves.

©Alberta Education, Canada, 2006

- Les plans de transition peuvent contenir des renseignements pertinents concernant les habiletés requises en vue de la réussite dans l'environnement d'accueil (p. ex., l'orientation et la mobilité, les habiletés en matière d'autonomie, les bourses d'études).
- Les élèves sont préparés aux transitions aux nouveaux environnements.
- Les objectifs de la planification de la transition sont déterminés très tôt dans le processus de planification du programme. Ils sont proactifs et souples.

©Alberta Education, Canada, 2006

Annexe

Afin de participer pleinement à l'intérieur du milieu scolaire, les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles ont besoin d'un enseignement de compétences adaptées à leur déficience. Une fois intégrées au plan du programme, ces habiletés sont appelées compétences de base élargies.

Compétences de base élargies

Reproduit avec l'autorisation de *Canadian National Standards for the Education of Children and Youth Who Are Blind or Visually Impaired, Including Those with Additional Disabilities* (normes nationales canadiennes pour l'éducation des enfants et des jeunes aveugles ou ayant des déficiences visuelles, y compris ceux ayant des déficiences supplémentaires) (Coalition nationale en santé oculaire, 2003).

Compétences scolaires fonctionnelles et compensatoires

Il s'agit de compétences nécessaires pour accéder aux compétences de base enseignées dans les classes ordinaires. Ces compétences compensatoires sont nécessaires aux élèves ayant des déficiences multiples. Elles leur permettent de renforcer leur participation aux activités à la maison (c.-à-d. compétences fonctionnelles), à l'école et dans la collectivité, ainsi que pour toute une série de compétences communicationnelles. « Les besoins communicationnels de l'élève ayant des déficiences visuelles varient en fonction du degré de vision fonctionnelle, des effets des déficiences supplémentaires et des tâches à réaliser. Les élèves communiquent en utilisant le Braille, de gros caractères, des dispositifs d'aide optique, des caractères normaux, des livres tactiles, un calendrier, la langue des signes, des enregistrements ou une combinaison de tous ces supports. » (Hatlen, 1996) D'autres compétences fonctionnelles ou compensatoires peuvent concerner, par exemple, le développement conceptuel, l'orientation spatiale, les habiletés à utiliser un clavier, les compétences organisationnelles, l'utilisation du boulier ou des habiletés de discrimination tactile. L'acquisition des concepts de la vie quotidienne et des connaissances pratiques, généralement assimilés par les élèves voyants par l'apprentissage consécutif, nécessite un apprentissage particulier pour les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles, afin de garantir que leurs connaissances reposent sur des données exactes.

Orientation et mobilité

Il s'agit d'un domaine d'enseignement centré sur l'aptitude des élèves à se situer dans leur environnement et à travailler en toute sécurité, efficacement, en poursuivant un but précis et d'une manière autonome dans cet environnement. Les habiletés en orientation et en mobilité sont étroitement liées au niveau d'autonomie que les élèves seront capables de développer dans leur vie future. Le développement de la conscience du corps, du sens de l'orientation et de l'espace, ainsi que l'acquisition des connaissances pratiques associées aux caractéristiques d'un environnement précis, permettent d'augmenter la probabilité d'une participation active aux activités de leurs camarades du même âge. Les stratégies de résolution de problèmes essentielles pour évoluer à la fois dans un environnement familier et non familier, en zone urbaine et rurale et dans diverses conditions climatiques, sont essentielles au développement de l'autonomie et de l'estime de soi. Les élèves à basse vision ont besoin d'apprendre à interpréter l'information

©Alberta Education, Canada, 2006

visuelle et auditive et peuvent ainsi avoir besoin de systèmes optiques d'accès à l'information. Savoir se servir d'une cane blanche est essentiel pour certains élèves aveugles et qui ne peuvent se fier à leur interprétation de l'information visuelle reçue. Les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles et des déficiences supplémentaires ont besoin d'un apprentissage en orientation et en mobilité répondant aux besoins particuliers de leur vie quotidienne. L'orientation et la mobilité sont enseignées par des professionnels ayant obtenu des certificats d'aptitude dans ce domaine particulier.

Habiletés d'interaction sociale

Ces habiletés sont essentielles afin que ces élèves puissent nouer des amitiés avec leurs camarades et participer aux activités des élèves de leur âge, qu'elles soient scolaires ou extra-scolaires. La maîtrise des habiletés de communication interpersonnelle est étroitement liée aux possibilités d'emploi chez les adultes. Pour les élèves voyants, les habiletés sociales sont essentiellement acquises incidemment au cours des interactions au sein de la famille. La plus grande partie de cet apprentissage relève d'un processus d'observation, d'imitation et d'expériences acquis dans la vie quotidienne. Pour les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles, un enseignement séquentiel, bien fondé et apporté en temps opportun, est nécessaire pour véhiculer cette information. L'information associée à la communication non verbale (p. ex., la gestuelle, le langage corporel, les expressions faciales) ou les pratiques culturelles (p. ex., la distance de communication entre les personnes) doit être enseignée aux élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles. De plus, les pairs des élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles doivent recevoir un enseignement particulier pour les sensibiliser à l'ensemble des incidences des déficiences visuelles sur les interactions sociales afin de les mettre à l'aise dans leurs rapports avec leurs camarades aveugles ou ayant des déficiences visuelles et d'apprendre à les inclure.

Habiletés en matière d'autonomie et d'autogestion

Ces habiletés sont étroitement liées à la réalisation d'objectifs sur la vie entière des élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles. « Ce domaine couvre toutes les tâches et fonctions permettant de mener une vie aussi autonome que possible en fonction des aptitudes de chaque individu. » (Hatlen, 1996) Le programme est conçu de manière à permettre l'acquisition d'habiletés en matière d'autonomie, y compris l'enseignement dans des domaines tels que l'hygiène personnelle, la préparation des repas, la gestion de l'argent, du temps et des activités domestiques, ainsi que l'organisation des affaires personnelles et de l'espace, afin de parer au manque d'information visuelle. Même si ces habiletés peuvent être enseignées dans le programme scolaire ordinaire, ce dernier n'offre pas suffisamment d'occasions aux élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles de les mettre en pratique régulièrement et de manière efficace. Le contenu du programme d'études tient pour acquis les connaissances assimilées incidemment par l'usage de la vue. En ce qui concerne les habiletés sociales, les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles ne peuvent pas acquérir ces habiletés sans un enseignement séquentiel direct dispensé par des professionnels.

©Alberta Education, Canada, 2006

Habiletés récréatives et de loisirs
Ces habiletés et ces expériences profitent autant aux élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles qu'à leurs camarades voyants (p. ex., un mode de vie sain, maintien en forme, partage des centres d'intérêt avec les camarades). Cependant, en l'absence de modifications ou d'un enseignement particulier pour la maîtrise des habiletés prérequises, les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles se trouvent souvent exclus de ce type d'activités. De nombreuses habiletés motrices acquises au cours des jeux rudes et actifs de l'enfance ne se développent pas naturellement chez l'enfant aveugle ou ayant des déficiences visuelles. En outre, si la pratique de certaines activités semble laborieuse et que leur niveau de participation et de succès est inférieur à celui de leurs camarades, les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles peuvent se décourager. Un enseignement adapté et opportun, associé à des occasions de pratiquer les habiletés nouvellement acquises, permettra aux élèves de prendre davantage plaisir à la participation aux diverses activités récréatives et de loisirs proposées.

Habiletés de gestion de carrière et de préparation pour la vie
Ces habiletés donnent aux élèves l'information nécessaire sur le monde du travail, les possibilités de carrière et un aperçu des habiletés nécessaires pour trouver du travail. Pour les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles, de nombreux éléments supplémentaires au programme doivent être pris en compte (p. ex., les ajustements nécessaires pour effectuer certaines tâches, pour utiliser la technologie d'aide appropriée, les habiletés d'autonomie sociale et celles requises pour répondre aux comportements négatifs envers les personnes ayant des déficiences). Souvent, les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles ne sont pas conscients du grand nombre de possibilités de carrière, car ils ne peuvent voir la diversité chez les travailleurs qui évoluent dans leur collectivité ou parce que les adultes qui les entourent ne sont pas non plus informés. Les statistiques de l'emploi au Canada et aux États-Unis montrent que les personnes aveugles ou ayant des déficiences visuelles sont sous-employées ou sont frappées par des taux de chômage inacceptables. En l'absence d'une intervention adaptée et au bon moment pour apporter des solutions aux problèmes de gestion de carrière, les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles vont faire face à de sérieux obstacles dans leur recherche d'emploi.

Technologie d'aide
Cette technologie permet aux élèves d'avoir accès à l'information, de participer aux activités de leur âge ou d'exécuter des tâches seuls ou avec une aide extérieure minimale. Le terme « technologie d'aide » désigne une vaste gamme de dispositifs tels que les grossisseurs d'écran (c.-à-d. les télévisions en circuit fermé), les appareils de basse vision, les ordinateurs avec entrée/sortie Braille, les imprimantes Braille, un logiciel utilisé pour modifier la taille des caractères, des afficheurs à large écran, des calculatrices vocales, etc. L'enseignement de l'utilisation de la technologie d'aide commence en période préscolaire et évolue selon les besoins des élèves. La maîtrise de la technologie d'aide contribue à la réussite scolaire et à la littératie, à l'interaction sociale entre pairs, à l'autonomie et aux possibilités d'emploi futur.

©Alberta Education, Canada, 2006

Habiletés relatives à l'acuité visuelle
Ces habiletés sont utilisées pour interpréter correctement l'information visuelle et exécuter des fonctions visuelles avec autant d'efficacité que possible. L'aptitude des élèves à interpréter l'information visuelle dépend de bien des facteurs différents (p. ex., le type et la gravité de la perte d'acuité visuelle, la capacité cognitive, les connaissances expérimentales et les facteurs environnementaux tels que l'éclairage). Pourtant, grâce à une pratique et à une formation systématique et complète, la plupart des élèves peuvent apprendre à utiliser plus efficacement leur faible acuité visuelle. Les exercices d'efficacité visuelle font appel aux habiletés d'interprétation du flou, de détection et de localisation ou à des stratégies visant l'amélioration de l'efficacité visuelle (p. ex., l'utilisation d'un éclairage appropriée ou le port de lentilles tintées pour réduire l'effet de réverbération), ainsi qu'à des stratégies donnant à l'élève un meilleur accès à l'information visuelle. Les élèves sont informés sur le trouble de la vision qui les touche, ses répercussions sur l'accès à l'information visuelle et sur la façon d'expliquer leur déficience aux autres.

©Alberta Education, Canada, 2006

Ressources supplémentaires

Pour plus de renseignements ou pour obtenir des stratégies types, référez-vous aux ressources suivantes d'Alberta Education.

En l'absence de disposition contraire, vous pouvez télécharger les ressources gratuitement à partir du www.education.gov.ab.ca/french/adt_scol/ressources.asp; ou acheter les imprimés auprès du Learning Resources Centre, au www.lrc.education.gov.ab.ca; ou par téléphone, au 780-427-5775, appel gratuit en Alberta si vous composez d'abord le 310-0000.

- *L'équipe d'apprentissage : Un guide destiné aux parents d'enfants ayant des besoins spéciaux,* (2003).
- *Teaching Students with Visual Impairments* (1996), de la série « Élaborer pour les élèves ayant des besoins spéciaux ».

Voici d'autres ressources portant sur la déficience visuelle qui pourraient aussi vous être utiles :

- Burger, D. « Comment rendre les interfaces graphiques des ordinateurs modernes accessibles aux déficients visuels? », Genève, Communication au symposium de neuro-ophtalmologie et de réadaptation pour déficients visuels, 1994.
- Collat, M. « Aux enseignants qui accueillent un élève malvoyant », Suresnes, Éditions du Centre national de Suresnes, 1999.
- Gaunet, F. et C. Thinus-Blanc. « Les représentations spatiales chez le déficient visuel : apprendre à apprendre l'espace », *Empan,* n° 23, 1996, p. 62-64.
- Gervais, G. *L'autonomie chez l'élève fonctionnellement aveugle : mémoire,* Québec, Université Laval, 1996.

©Alberta Education, Canada, 2006

Glossaire des termes clés

Accès : conformément à la *School Act,* les élèves ayant des besoins scolaires spéciaux ont le droit d'avoir accès, dans le courant d'une année scolaire, à un programme d'études. Les élèves ayant des besoins scolaires spéciaux ont donc droit à un programme adapté ou modifié qui leur permet d'améliorer leur apprentissage.

Braille : code se présentant sous forme d'information écrite et équivalent aux caractères d'imprimerie. L'alphabet, les chiffres, les partitions musicales ou tout autre symbole imprimable peuvent être reproduits en braille en combinant les six points d'une « cellule » braille. Le braille est lu au toucher, en général, en utilisant l'index de la main gauche ou droite.

Compétences de base élargies : programme scolaire adapté en fonction de déficiences particulières, qui permet de déterminer les habiletés dans les domaines suivants : niveau de connaissance du braille, technologie d'aide, gestion de carrière et préparation pour la vie quotidienne, interactions sociales, vie autonome, orientation et mobilité, activités récréatives et loisirs, performance visuelle et autogestion.

Déficience visuelle : réduction de l'acuité visuelle, quel qu'en soit le degré, interdisant l'accès à une partie de l'information visuelle.

Enseignant spécialisé : enseignant qualifié qui a effectué une formation supplémentaire dans le domaine de l'enseignement aux élèves ayant certaines déficiences.

Équipe d'apprentissage : équipe dont les membres se consultent et échangent de l'information se rapportant à l'éducation d'un élève en particulier, puis planifient des programmes et des services d'adaptation scolaire, selon ses besoins. Sous la direction d'un enseignant breveté, cette équipe peut être composée des parents de l'élève, de l'élève lui-même (le cas échéant), d'autres membres du personnel de l'autorité scolaire ou du programme, selon les besoins.

Habiletés fonctionnelles : aptitudes nécessaires aux élèves pour participer à la maison, à l'école et dans la collectivité. Alors que certaines habiletés telles que celles liées à la communication sont presque toujours fonctionnelles, la fonctionnalité d'autres aptitudes telles que les habiletés professionnelles et de jeu autonome varient en fonction de l'âge de la personne et du lieu.

Habiletés scolaires compensatoires : habiletés dont la maîtrise est nécessaire pour avoir accès au tronc obligatoire enseigné dans les classes ordinaires. Elles comprennent des habiletés dans le domaine de la communication, du développement conceptuel, de l'orientation spatiale, de l'aptitude à utiliser le clavier, de l'écoute, de l'organisation, de l'usage d'un boulier et de la discrimination tactile.

Orientation et mobilité : domaine d'enseignement centré sur l'aptitude des élèves à se situer dans leur environnement et à travailler en toute sécurité, efficacement, en poursuivant un but précis et d'une manière autonome dans cet environnement. Le développement de la conscience du corps, du sens de l'orientation, de l'orientation spatiale et des connaissances pratiques

©Alberta Education, Canada, 2006

associés aux caractéristiques d'un environnement donné sont des exemples de habiletés d'orientation et de mobilité.

Programme adapté : programme scolaire qui conserve les résultats d'apprentissage du programme d'études général, mais pour lequel le processus d'enseignement a été modifié afin de tenir compte des besoins scolaires spéciaux de l'élève.

Programme modifié : programme pour lequel les résultats d'apprentissage diffèrent considérablement de ceux du programme d'études provincial et sont choisis dans le but précis de répondre aux besoins scolaires spéciaux des élèves.

©Alberta Education, Canada, 2006

Références

Alberta Education. *Teaching Students with Visual Impairments*, Livre 5 de la série « Programming for Students with Special Needs », Edmonton, Alberta Education, 1996.

Canadian Braille Authority. *Instructional Services for Children/Youth Who Use Braille*, Toronto (Ontario), Canadian National Institute for the Blind, 1993.

Canadian Braille Authority. *Standards for Teachers of Braille Reading and Writing*, Toronto (Ontario), Canadian National Institute for the Blind, 2001.

Corn, A.L., et collab. *National Agenda for the Education of Children and Youth with Visual Impairments, Including Those with Multiple Disabilities*, New York, American Foundation for the Blind Press, 1995.

Corn, A.L. et K.M. Huebner (dir.). *A Report to the Nation: The National Agenda for the Education of Children and Youth with Visual Impairments, Including Those with Multiple Disabilities*, New York, American Foundation for the Blind, 1998.

Hatlen, P.H. *Core Curriculum for Blind and Visually Impaired Children and Youths, Including Those with Additional Impairments*, Austin (Texas), Texas School for the Blind and Visually Impaired, 1996.

Koenig, A.J. et M.C. Holbrook. *Foundations of Education: Instructional Strategies for Teaching Children and Youth with Visual Impairments,* 2e édition, New York, American Foundation for the Blind, 2000.

National Coalition of Vision Health. *Canadian National Standards for the Education of Children and Youth Who Are Blind or Visually Impaired, Including Those with Additional Disabilities*, Toronto (Ontario), 2003.

Newfoundland Department of Education. *Programming for Individual Needs: Teaching Children Who Are Blind or Visually Impaired*, St. John's (Newfoundland), Government of Newfoundland and Labrador, 2001.

Pugh, G.S. et J. Erin (dir.). *Blind and Visually Impaired Students: Educational Services Guidelines*, Watertown (Massachusetts), Perkins School for the Blind, 1999.

Supreme Court of Canada. « Eaton v. Brant County Board of Education », *Supreme Court Report*, vol. 1 (1997), p. 241–280.

©Alberta Education, Canada, 2006

LIBRARY AND ARCHIVES CANADA
Bibliothèque et Archives Canada
3 3286 53929898 0